Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 9470584
Centre d'intérêt: 320

La Formation à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire : orientations et compétences attendues. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, c1994.
34 p. ; 28 cm. -- (Notre force d'avenir : l'éducation)

Code: 9394-0925; 69-2050. Bibliogr.: p. 32-34.

ISBN 2-550-28991-9

Vedette(s)-secondaire(s): Québec (Province). Ministère de l'éducation

Descripteur(s): Formation des enseignants * Politique gouvernementale * Compétence de l'enseignant * Education préscolaire * Primaire (Ordre d'enseignement)

Dans ce document, le MEQ propose des orientations que les programmes de formation à l'enseignement au préscolaire et au primaire devront satisfaire et définit les compétences attendues des futurs enseignants au terme de leur formation initiale. Après avoir délimité le contexte de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire, il fait état de l'orientation générale et des principes directeurs de la formation des enseignants et relève les compétences professionnelles attendues des futurs enseignants de ces ordres d'enseignement.

Type de document:

La formation à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire

Orientations et compétences attendues

Québec

94-70584

La formation à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire

Orientations et compétences attendues

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1994 — 9394-0925

ISBN 2-550-28991-9

Dépot légal – Bibliothèque nationale du Québec, 1994

TABLE DES MATIÈRES

Page

INTRODUCTION 4

CHAPITRE 1 **LE CONTEXTE DE L'ÉDUCATION PRÉSCOLAIRE ET DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE** 5

1. Le contexte social des années 90 6

1.1 L'évolution de la société 6
1.2 Le profil des enfants du préscolaire et des élèves du primaire 8
1.3 Les besoins et les attentes à l'égard de l'école 9

2. Le contexte scolaire 9

2.1 La mission de l'école 9
2.2 La Loi sur l'instruction publique 10
2.3 Le régime pédagogique de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire 11
2.4 Les programmes d'études et les «profils de sortie» 12
2.5 La classe : une microsociété 12

3. Les perspectives pour la formation à l'enseignement 13

CHAPITRE 2 **L'ORIENTATION GÉNÉRALE ET LES PRINCIPES DIRECTEURS DE LA FORMATION À L'ÉDUCATION PRÉSCOLAIRE ET À L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE** 14

1. L'orientation générale : une formation à caractère professionnel 15

2. Les principes directeurs 15

2.1 Une solide culture générale 15
2.2 Une formation polyvalente 16
2.3 Une formation qui tient compte du développement personnel des enseignants et des enseignantes 17
2.4 Une formation pratique 18
2.5 Une formation intégrée 19

3. Des voies d'aménagement 20

CHAPITRE 3 **LES COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES ATTENDUES DES FUTURS ENSEIGNANTS ET DES FUTURES ENSEIGNANTES DE L'ÉDUCATION PRÉSCOLAIRE ET DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE** 21

1. Les compétences relatives aux disciplines enseignées 22

2. Les compétences psychopédagogiques 24

2.1 Les compétences relatives aux caractéristiques des élèves 24
2.2 Les compétences relatives à l'adaptation de l'enseignement 25
2.3 Les compétences relatives à la gestion de la classe 26
2.4 Les compétences relatives à l'évaluation 27

3. Les compétences complémentaires 27

3.1 Les autres aspects de la tâche éducative 27
3.2 La conscience des aspects culturel et social de l'éducation 28
3.3 La formation continue 29

CONCLUSION 30

BIBLIOGRAPHIE 31

INTRODUCTION

La formation initiale du personnel enseignant, qui a fait l'objet de nombreuses études au cours des dernières années, est au coeur même de l'accroissement souhaité de la qualité des services éducatifs donnés dans les écoles du Québec.

Les nombreux départs pour la retraite prévus au cours de la prochaine décennie donneront lieu à un renouvellement important du personnel enseignant dans les écoles du Québec. De même, les nouvelles réalités sociales obligent déjà l'école à réfléchir sur la portée de sa mission sociale. Aussi, le ministère de l'Éducation du Québec propose-t-il, dans le présent document, des orientations sur les besoins que les programmes de formation à l'enseignement devront satisfaire et définit les compétences attendues des futurs enseignants et enseignantes au terme de leur formation initiale. L'établissement de ces orientations constitue la première étape d'un processus qui comprend ensuite l'élaboration des programmes par les universités, l'agrément de ces programmes et la reconnaissance d'aptitude à l'enseignement.

Toutes les disciplines prévues au *Régime pédagogique de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire* sont touchées par les orientations contenues dans le présent document. Il faut donc comprendre que ces orientations s'appliquent aussi à l'enseignement des arts, de l'éducation physique et des langues secondes. Cependant, pour ces domaines, des nuances doivent être apportées quant au principe de la polyvalence, puisque les programmes de formation spécialisée seront maintenus.

Le présent document fait partie d'une série que le ministère de l'Éducation est à produire et qui doit couvrir les orientations et les compétences attendues, notamment, de la formation à l'enseignement secondaire général, de la formation en adaptation scolaire, de la formation à l'éducation des adultes, de l'enseignement en formation professionnelle, de la formation pratique et de l'insertion professionnelle. C'est pourquoi on y reprend les orientations et les principes fondamentaux communs à l'ensemble des programmes de formation à l'enseignement.

Les orientations proposées s'inspirent des études, des recherches et des expériences les plus récentes en matière de formation du personnel enseignant et prennent appui sur les analyses et les recommandations que l'on trouve dans de nombreux mémoires soumis par différents organismes et associations. En les proposant, le ministère de l'Éducation n'a d'autres buts que d'assurer aux futurs enseignants et aux futures enseignantes de l'éducation préscolaire et du primaire les bases professionnelles nécessaires à leur pratique, tout en respectant la responsabilité des universités d'élaborer leurs programmes et d'aménager leurs structures de formation. En agissant ainsi, il est fidèle à sa mission première, qui est d'assurer une éducation de qualité à tous les enfants du Québec.

CHAPITRE PREMIER

LE CONTEXTE DE L'ÉDUCATION PRÉSCOLAIRE ET DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

1. Le contexte social des années 90

Au cours de la dernière décennie, l'évolution de la société en général et de la famille en particulier a créé de nouvelles attentes à l'égard de l'école. Les préoccupations nouvelles exprimées par les parents, les besoins qui en découlent, de même que diverses modifications apportées au contexte scolaire, ont entraîné de profonds changements dans l'éducation préscolaire et l'enseignement primaire.

1.1 L'évolution de la société

Une des principales observations qui puissent être faites à propos de la société actuelle a trait aux changements continus et rapides de tous ordres qui s'y manifestent, que ce soit sur le plan démographique, économique, social ou culturel. Plus que jamais, il est de première nécessité, pour les individus et les institutions qui composent notre société, de reconnaître des nouvelles réalités sociales et de les utiliser pour s'adapter et évoluer.

Sans prétendre rendre compte de toutes les transformations qui se sont opérées dans notre société depuis quelques années, il importe d'en relever un certain nombre qui posent des défis particuliers aux enseignants et aux enseignantes de l'éducation préscolaire et du primaire.

D'abord, sur le plan démographique, il faut souligner le phénomène de la dénatalité, qui marque fortement la société québécoise et qui a des répercussions significatives dans le milieu scolaire. La dispersion et le déplacement des populations entraînent un débalancement des effectifs scolaires, ce qui oblige les agents et agentes d'éducation à explorer des modèles pédagogiques mis de côté au début des années 70, qui faisaient référence aux classes à divisions multiples que l'on nomme aujourd'hui classes multiprogrammes.

De plus, la transformation de la composition culturelle de la société, résultat d'une forte immigration, fait en sorte que l'école québécoise, particulièrement dans certaines régions urbaines, accueille dorénavant une très grande proportion d'élèves de nationalités ou de cultures très diverses. Cette situation touche de façon particulière le milieu scolaire, qui doit réussir l'intégration harmonieuse de ces élèves et qui, pour ce faire, doit démontrer une compréhension de la diversité culturelle et repenser ses pratiques pédagogiques.

Sur les plans social et culturel, des transformations importantes affectent les familles. Notons en particulier que celles-ci ne sont plus exclusivement fondées sur le mariage, qu'elles sont plus instables qu'autrefois, que le nombre de familles où les deux conjoints travaillent ne cesse d'augmenter et qu'elles sont de plus en plus souvent monoparentales. Ces changements entraînent une série de phénomènes psychologiques et sociaux dont on mesure encore mal l'ampleur et les conséquences.

Sur le plan scolaire, la conséquence la plus manifeste des changements dans la vie familiale a trait aux attentes qu'on entretient à l'égard de l'école afin qu'elle accomplisse des tâches réservées autrefois aux familles. Ces attentes touchent la formation morale et religieuse, l'éducation à la sexualité, la sécurité routière, la garde en dehors des heures de cours, l'alimentation des enfants en milieu défavorisé, la prévention de la violence et de la consommation d'alcool ou de drogues.

Les changements dans la conception de l'autorité parentale et les attentes de plus en plus grandes des parents à l'égard de leurs enfants requièrent également de la part des enseignants, des enseignantes et des autres membres du personnel de l'école qu'ils assument davantage des rôles de guides, de conseillers et de conseillères ainsi que d'accompagnateurs et d'accompagnatrices auprès des élèves, en plus des rôles traditionnels de l'école liés à l'acquisition de connaissances, au développement d'habiletés génériques et à l'intégration des savoirs.

Aussi, l'école doit mettre au point avec les parents, individuellement et structurellement, des modalités de fonctionnement dans le respect des rôles et des attributions de chacun et de chacune.

De plus, il convient de mentionner, comme le soulignait le Conseil supérieur de l'éducation dans son avis intitulé *Les nouveaux défis éducatifs*, «que l'école n'a plus le monopole du savoir». L'évolution rapide ainsi que la diversité des moyens de communication, qui facilitent grandement l'accès à l'information, bouleversent aussi le rôle traditionnel de l'école comme lieu privilégié d'apprentissage. Force est d'admettre que d'autres sources d'information concurrencent désormais les enseignants et les enseignantes et qu'elles peuvent même remettre en question la particularité et la pertinence des actes qu'ils accomplissent, l'accroissement des connaissances devenant significatif chez les enfants bien avant l'entrée en maternelle.

Une autre caractéristique de la société actuelle qui doit être signalée a trait à l'émergence de la pluralité. Les mentalités ont considérablement changé. On assiste maintenant au foisonnement des nouvelles valeurs politiques, religieuses et spirituelles liées au développement économique, à la régionalisation, à la protection de l'environnement ainsi qu'à la recherche d'une plus grande égalité sociale reposant sur une véritable démocratie. Le milieu scolaire, comme la société dont il est une des composantes, doit accepter cette diversité et composer avec une pluralité de points de vue, de valeurs et de comportements, ce qui constitue un véritable défi puisque l'éducation aux valeurs est partie intégrante de la mission de l'école.

C'est dans ce contexte qu'il faut situer l'action des groupes communautaires qui travaillent pour l'accroissement de la reconnaissance des droits des minorités défavorisées, notamment des personnes handicapées. L'affirmation de plus en plus forte des droits de ces personnes a donné lieu à la diffusion du concept de «normalisation», selon lequel une personne handicapée ou en difficulté a de meilleures chances d'adopter les comportements présents chez les autres membres de la société si elle est maintenue dans le milieu le plus naturel possible. Actuellement, 76,2 p. 100 des élèves de l'éducation préscolaire et du primaire qui sont handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage sont maintenus en classe ordinaire. L'action des groupes communautaires se retrouve aussi dans la reconnaisance de la présence pluriethnique dans les écoles, dans la prévention de la violence et dans la lutte contre les effets de la pauvreté.

Cette orientation exige, de la part du personnel enseignant, un plus grand effort de compréhension et d'acceptation de la diversité des individus et de leurs besoins et, en corollaire, une adaptation des objectifs et des pratiques pédagogiques, qui doivent se situer davantage dans la reconnaissance de la diversité des approches pédagogiques et le juste équilibre entre les droits de chacun des élèves qui constituent la classe.

Dans le même ordre d'idées, on doit aussi souligner les préoccupations de plus en plus fortes qui s'expriment dans notre société au regard de l'égalité des sexes. Dans le contexte actuel des rapports entre les hommes et les femmes, on demande à l'école, tant à l'éducation

préscolaire qu'à l'enseignement primaire ou secondaire, de jouer un rôle de premier plan dans la transformation des mentalités et des attitudes.

Sur le plan économique, il faut mentionner l'existence, dans un pays relativement prospère, d'un grand nombre de familles vivant sous le seuil de la pauvreté. Les conséquences découlant des conditions de vie de ces familles sont nombreuses. Cependant, on retiendra surtout les effets négatifs de la pauvreté sur les chances de réussite scolaire et, à plus long terme, sur les probabilités d'obtention d'un diplôme d'études secondaires.

Comme on peut le constater, la société québécoise a connu, au cours des dernières années, une mutation profonde qui s'accentuera probablement à l'aube du XXI^{e} siècle. De plus, l'école, subissant profondément les contrecoups de cette mutation, se verra exprimer des attentes toujours plus grandes et plus complexes. D'ailleurs, dès 1986, les États généraux sur la qualité de l'éducation ont relevé un large éventail de ces attentes, notamment une plus grande qualité de la formation, un meilleur encadrement et un meilleur suivi des élèves, une éducation interculturelle, des relations plus soutenues avec les familles, une lutte aux inégalités sociales, à la discrimination, aux échecs scolaires, etc. Les nombreux colloques, congrès et forums qui se sont tenus depuis ont repris tous ces thèmes avec diverses variantes, comme l'amélioration de la qualité du français et la lutte contre les drogues, la violence, la pauvreté, l'abandon scolaire.

Il est certain que l'ensemble de ces attentes constitue un véritable défi pour le personnel enseignant, étant donné l'envergure de la tâche à accomplir et l'élargissement de son rôle.

1.2 Le profil des enfants du préscolaire et des élèves du primaire

Qu'en est-il des jeunes à qui sont destinés les services d'éducation et d'enseignement?

L'évolution de la cellule familiale a conduit à des modèles familiaux fort diversifiés. Traditionnellement reconnue comme lieu premier d'apprentissage et comme responsable de la transmission des valeurs et de la socialisation des enfants, la famille ne peut pas toujours assumer son rôle de la même manière, particulièrement lorsqu'elle vit des difficultés. Les jeunes se trouvent quelquefois privés d'un encadrement permettant le développement harmonieux de leur autonomie.

Sur le plan social, l'enfant fait, très tôt, l'expérience de la vie de groupe par la fréquentation des garderies où l'appétit, le goût de connaître se développe. Les amitiés si précieuses à l'enfance naissent et se dissolvent au rythme des déménagements. L'ouverture au monde et à la diversité culturelle contribue à forger le caractère de l'enfant, à lui enseigner la tolérance, l'acceptation des différences, à s'adapter. Les valeurs transmises n'ont pas toujours ce caractère ordonné et encadrant qui assure la cohérence et la continuité dans le processus d'éducation des jeunes.

La personnalité culturelle des enfants se forge au rythme des nombreuses activités de loisirs qui leur sont offertes, qu'elles soient de nature sportive, sociale, scientifique ou artistique. Pour certains, s'ajoutent la présence de l'ordinateur au foyer, l'accès à la télévision interactive et à de nombreux programmes, la mise en marché de multiples jeux électroniques qui apportent des stimulations nouvelles à l'enfant mais qui peuvent aussi le confiner à la solitude.

Les services de garde en milieu scolaire, l'ouverture de classes maternelles pour les élèves handicapés ou vivant en milieu économique faible et âgés de 4 ans, le maintien des élèves handicapés ou en difficulté en classe ordinaire, les origines ethniques diverses constituant la classe sont autant de réalités qui enrichissent l'environnement éducatif des jeunes.

1.3 Les besoins et les attentes à l'égard de l'école

Au coeur d'une société en mutation rapide, l'enfant doit apprendre à intégrer ses propres expériences pour acquérir son autonomie. À cet égard, l'école est le lieu que la famille et la société veulent privilégier pour s'assurer d'une éducation de qualité, dans un milieu stable, ouvert à la collaboration et respectueux des différences individuelles.

Les récentes études du ministère de l'Éducation montrent que les indices d'abandon scolaire sont déjà décelables au primaire, ce qui illustre bien l'importance d'utiliser des approches pédagogiques et psychologiques appropriées dès l'entrée de l'enfant dans le système scolaire. À cet égard, l'école doit être à la fine pointe d'une pédagogie sans cesse adaptée, qui placera l'élève dans des situations variées et stimulantes permettant de cultiver chez lui le désir d'apprendre.

La mission pédagogique des enseignants et des enseignantes, qui est d'assurer des apprentissages de qualité à leurs élèves, demeure évidemment fondamentale et intimement liée à leur engagement humain et à leur sens de l'éthique. Cependant, au regard des conditions de vie souvent difficiles des jeunes, le rôle social des enseignantes et des enseignants prend un relief particulier. Le bien-être physique et psychologique des élèves constitue, en effet, l'une des conditions préalables pour assurer un apprentissage significatif et durable.

2. Le contexte scolaire

L'évolution du contexte social, et plus particulièrement de la situation des jeunes, a déjà entraîné des changements dans le système scolaire même. On notera, en particulier, les changements qui se sont produits dans le cadre légal et réglementaire par suite de la mise en vigueur de la nouvelle *Loi sur l'instruction publique*, axée sur un nouveau partage des pouvoirs et qui reconnaît à l'école et à ses agents et agentes une meilleure participation à la prise des décisions de la commission scolaire. À cela s'ajoutent les changements apportés aux programmes d'études de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et aux pratiques pédagogiques qui découlent de l'application de ces programmes.

2.1 La mission de l'école

Pour bien situer la mission éducative des enseignants et des enseignantes, il convient de rappeler brièvement les finalités de l'éducation et le rôle de l'école. Conformément aux articles de la loi relatifs à l'élève et à l'école et selon «l'École québécoise», l'éducation au Québec vise au développement de la personne sous tous ses aspects : physique, intellectuel, affectif, social, moral et religieux. Elle veut favoriser, dans un milieu sécuritaire et rassurant pour l'élève, l'épanouissement d'une pensée créatrice qui aspire à l'autonomie, à la liberté et au bonheur. Elle considère aussi la personne comme un être social en rapport étroit avec

une collectivité. En outre, en conformité avec la Charte des droits et libertés de la personne du Québec, elle veut être accessible à tous et à toutes.

Dans ce contexte, le rôle de l'école est d'aider à la formation de l'individu et du citoyen ou de la citoyenne dans la plus grande égalité des chances possible. Ainsi, l'école est un lieu d'enseignement et d'apprentissage où l'on acquiert des connaissances et développe des habiletés et des attitudes, un lieu d'éducation où l'on apprend à devenir une personne autonome, un lieu d'insertion sociale où l'on apprend à devenir un citoyen ou une citoyenne responsable. Elle doit assurer la cohérence des divers apprentissages, en permettant l'intégration et l'interdépendance des connaissances et des expériences.

Elle joue également un rôle important dans la transmission des valeurs en proposant à l'élève un certain nombre de valeurs intellectuelles, affectives, esthétiques, sociales, culturelles, morales, spirituelles et religieuses, qui sont déjà reconnues par la société, l'amenant ainsi à découvrir ses propres valeurs. À cet égard, le projet éducatif de l'école joue un rôle important.

2.2 La Loi sur l'instruction publique

En décembre 1988, le gouvernement du Québec adoptait la nouvelle *Loi sur l'instruction publique*, dont il convient de souligner trois éléments particuliers qui ont des répercussions plus directes sur le rôle du personnel enseignant.

Tout d'abord, cette loi fixe un certain nombre de **droits et d'obligations** qui, désormais, doivent régir le comportement professionnel du personnel enseignant travaillant à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire et secondaire. Parmi les **droits** de tout enseignant ou de toute enseignante, il faut mentionner celui de diriger la conduite de chaque groupe d'élèves qui lui est confié, celui de choisir les modalités d'intervention pédagogique qui correspondent aux besoins et aux objectifs fixés pour chaque groupe ou pour chaque élève qui lui est confié et, enfin, celui de choisir des instruments d'évaluation afin de mesurer et d'évaluer constamment et périodiquement les besoins et l'atteinte des objectifs par rapport à chacun des élèves qui lui sont confiés, en se basant sur les progrès réalisés.

Quant aux **obligations du personnel enseignant**, elles comprennent le devoir de contribuer à la formation intellectuelle et au développement intégral de la personnalité de chaque élève qui lui est confié, celui de susciter, chez chaque élève qui lui est confié, le goût d'apprendre, celui de prendre les moyens appropriés pour inciter ses élèves au respect des droits de la personne, celui d'agir d'une manière juste et impartiale dans ses relations avec ses élèves, celui de prendre les mesures nécessaires pour promouvoir la qualité de la langue écrite et parlée, celui de prendre les mesures appropriées pour atteindre et conserver un haut degré de compétence professionnelle et, enfin, celui de respecter le projet éducatif de l'école.

La Loi stipule également que l'école est un établissement d'enseignement destiné à assurer la formation de l'élève et qu'elle réalise sa mission dans le cadre d'un projet éducatif. Ce projet contient les orientations propres à l'école, qui sont déterminées par le conseil d'orientation, et les mesures adoptées par la direction de l'école pour en assurer la réalisation et l'évaluation. Il est élaboré, réalisé et évalué périodiquement avec la participation des élèves, des parents, des enseignants, des enseignantes et des autres membres du personnel de l'école et de la commission scolaire.

Enfin, conformément à cette loi, une attention particulière doit être prêtée aux besoins des élèves handicapés et des élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage. L'accent doit être mis sur l'insertion sociale de ces élèves tout autant que sur leurs apprentissages. Afin de concrétiser cette orientation, la direction de l'école doit établir, selon des modalités prescrites avec la participation des enseignantes et des enseignants, un plan d'intervention adapté aux besoins de chaque élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage.

2.3 Le régime pédagogique de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire

L'objet d'un système d'éducation, c'est le développement de l'enfant. Les structures et les règles de fonctionnement d'un système d'éducation n'ont de sens que dans la mesure où elles contribuent à créer un milieu éducatif propice à l'apprentissage et à la qualité de la relation pédagogique. Pour ce faire, elles doivent d'abord favoriser et soutenir l'action des principaux partenaires dans le processus d'apprentissage : l'élève et l'enseignant ou l'enseignante. Réaffirmer ces réalités fondamentales, c'est définir la finalité de tout régime pédagogique.

En vertu de la *Loi sur l'instruction publique*, le gouvernement établit un régime pédagogique qui précise la nature et les objectifs des services éducatifs ainsi que de leur cadre d'organisation. Le régime pédagogique de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire comprend des services de formation et d'éveil à l'éducation préscolaire, des services d'enseignement au primaire, des services complémentaires et des services particuliers.

Il convient ici de rappeler que la *Loi sur l'enseignement privé* comporte des dispositions sur l'application de certaines exigences du régime pédagogique dans les établissements privés. Elles touchent essentiellement les services de formation et d'éveil à l'éducation préscolaire et les services d'enseignement au primaire.

À l'éducation préscolaire, il n'existe pas de matières à enseigner, mais des services de formation et d'éveil qui visent à amener l'enfant à développer harmonieusement toutes les ressources de sa personnalité, en se préoccupant avant tout de sa croissance personnelle. Ces services ne poursuivent donc pas l'objectif d'une scolarisation systématique, mais bien des objectifs de formation et d'apprentissage qui se réalisent par le jeu et constituent un cheminement précédant les apprentissages formels.

Au primaire, les services d'enseignement ont pour but d'assurer à l'élève les apprentissages fondamentaux nécessaires à son développement intégral et à son insertion dans la société. Ils ont également pour but de favoriser l'acquisition de connaissances et le développement d'attitudes et d'habiletés, dans une approche d'intégration et d'interdépendance des savoirs, facilitant ainsi le passage du primaire au secondaire.

Les services complémentaires ont pour but de favoriser la progression continue de l'élève à l'école. Ils assurent un soutien aux services de formation et d'éveil, aux services d'enseignement et aux services particuliers, en contribuant au développement de l'autonomie de l'élève, de son sens des responsabilités, de son sentiment d'appartenance au groupe et à l'école, de son initiative et de sa créativité. À cette fin, ils exigent une collaboration et une interaction continuelle entre les enseignants et les enseignantes, les parents et les autres agents et agentes d'éducation du milieu scolaire.

Il en est de même des services particuliers, qui comprennent des services d'aide à l'intégration scolaire et sociale et à l'apprentissage de la langue française pour les élèves

scolarisés en français, mais dont le français n'est pas la langue maternelle, ainsi que des services d'enseignement à domicile ou en milieu hospitalier et des services d'orthopédagogie.

2.4 Les programmes d'études et les «profils de sortie»

Les programmes d'études traduisent les finalités et les valeurs de la politique éducative, ainsi que les objectifs généraux des régimes pédagogiques de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire, en objectifs de formation relativement précis. Ces derniers prennent toute leur signification dans une approche de formation intégrale qui englobe à la fois l'acquisition de connaissances et le développement d'habiletés, d'attitudes et de comportements axés sur les champs d'intérêts et les besoins réels des élèves et qui s'inscrit dans une démarche de formation continue.

Le programme de l'éducation préscolaire propose des activités d'éveil en vue d'amener progressivement l'enfant à apprendre à se connaître, à entrer en relation avec les autres et à interagir avec le milieu. Ainsi, l'enfant acquerra la capacité d'utiliser un mode de fonctionnement qui lui permettra de mieux intégrer ce qu'il vit et d'avoir des relations plus riches et plus variées avec son milieu. L'étape de l'éducation préscolaire est fondamentale dans tout le processus de développement de l'enfant. Aussi, les solutions adéquates doivent être apportées aux difficultés diagnostiquées qui risquent d'entraver le développement personnel de l'élève et l'acquisition de connaissances et d'habiletés.

Au primaire, les objectifs des programmes correspondent à des âges différents selon que les élèves sont au premier cycle (6-8 ans) ou au second cycle (9-12 ans).

Le premier cycle est un cycle d'éveil et d'initiation qui vise à assurer une continuité entre l'apprentissage de l'élève, sa vie et son milieu, à favoriser graduellement un apprentissage plus systématique et à accroître sa maîtrise du réel.

Le second cycle en est un de consolidation. On y vise donc l'accroissement des capacités de l'élève et la poursuite de l'acquisition des habiletés de base nécessaires à l'expression de soi.

Évidemment, ce sont là des objectifs généraux dont on poursuivra l'atteinte par le biais des programmes d'études qui cerneront de plus près les compétences à acquérir et les contenus à enseigner. Mais le Ministère convient d'aller plus avant en mettant au point des «profils de sortie» réalistes et fonctionnels, indiquant l'ensemble intégré de connaissances, d'habiletés et d'attitudes qu'un élève devrait maîtriser à la fin du primaire et à la fin du secondaire. Ces «profils de sortie» serviront de repères fondamentaux pour le réexamen des grilles-matières du primaire et du secondaire et, le cas échéant, pour la recentration des objectifs et des standards des programmes d'études et des séquences d'apprentissage; en somme, pour établir le plan de formation de l'école de base.

2.5 La classe : une microsociété

Le maintien des enfants handicapés ou en difficulté en classe ordinaire, l'augmentation du nombre de classes multiprogrammes tant dans les milieux urbains que dans les milieux ruraux, la multiethnicité dans les écoles, particulièrement dans la grande région métropolitaine, ajoutés à l'évolution de la société en général et de la famille en particulier,

créent une classe qui constitue en soi une microsociété. Il appartiendra à l'enseignant ou à l'enseignante d'apprivoiser ce milieu caractérisé par son hétérogénéité et de le gérer en vue de favoriser l'acquisition de connaissances, d'habiletés, d'attitudes et de comportements pouvant s'adapter à une société en constante mutation.

3. Les perspectives pour la formation à l'enseignement

Au terme de ce survol du contexte entourant l'éducation préscolaire et l'enseignement primaire, il faut souligner que les enseignants et les enseignantes, au cours de leur carrière, travailleront dans un contexte qui continuera d'évoluer au rythme même des changements qui ne manqueront pas de se produire dans la famille et dans la vie des jeunes, dans le milieu économique et social, dans le système d'éducation et au sein même de leur profession.

Par les fortes pressions qu'ils exercent déjà, ces changements, qui iront en s'amplifiant, devraient inciter les enseignants et les enseignantes à adopter une démarche de réflexion personnelle afin de tenir compte de l'évolution de la mission de l'école et des nouvelles valeurs, exigences et transformations auxquelles elle sera soumise. À titre d'exemples, mentionnons la présence accrue des communautés culturelles, les relations avec les parents et avec la communauté, l'intégration et l'interdépendance des savoirs, l'augmentation de la pauvreté, les nouveaux rapports entre les garçons et les filles, la multiplicité des lieux d'apprentissage, la diversité des processus d'apprentissage, le maintien en classe des élèves handicapés ou en difficulté et le développement des nouvelles technologies de l'information.

Non seulement le personnel enseignant de l'éducation préscolaire et du primaire doit-il bien connaître les contenus et les objectifs des programmes ainsi que les «profils de sortie» qui seront retenus pour la fin du primaire et du secondaire, mais il doit également posséder une solide culture générale alliée à une formation professionnelle qui repose en grande partie sur une connaissance de la psychologie de l'enfant et des différents processus d'apprentissage. Il proposera alors aux élèves des contenus significatifs ajustés à leurs besoins et à une société en constante mutation.

Beaucoup d'éléments sont communs dans la formation des futurs enseignants et enseignantes de l'éducation préscolaire et du primaire. Cependant, un programme de formation équilibré doit tenir compte de la réalité de l'éducation préscolaire et laisser une place significative à l'acquisition de connaissances et au développement d'habiletés propres à ce secteur de l'éducation.

Enfin, l'ensemble des activités de formation des futurs enseignants et enseignantes doit refléter les préoccupations liées au maintien des élèves handicapés ou en difficulté en classe ordinaire et à la gestion des différences.

C'est dans cette perspective que l'on demande de revoir en profondeur certains aspects de la formation à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire, ce qui fera l'objet du prochain chapitre.

CHAPITRE 2

L'ORIENTATION GÉNÉRALE ET LES PRINCIPES DIRECTEURS DE LA FORMATION À L'ÉDUCATION PRÉSCOLAIRE ET À L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Les études et expériences récentes effectuées dans le domaine de la formation initiale des enseignants et des enseignantes du Québec permettent de dégager des tendances importantes en ce qui a trait aux orientations à donner à cette formation. On insiste surtout sur la nécessité de lui reconnaître un véritable caractère professionnel et, à ce titre, d'assurer une meilleure intégration de l'ensemble des cours théoriques et des activités pratiques. On s'entend également sur l'importance qu'il faut accorder à la culture générale et au développement personnel des futurs enseignants et enseignantes, de même que sur la nécessité de leur permettre d'acquérir une plus grande polyvalence.

1. L'orientation générale : une formation à caractère professionnel

La formation du personnel enseignant doit être considérée comme une formation à caractère professionnel, orientée vers la maîtrise de l'intervention pédagogique dans les matières enseignées. La compétence propre à tout enseignant ou à toute enseignante consiste essentiellement dans sa capacité de stimuler et de guider chaque élève qui lui est confié dans son processus d'apprentissage. Enseigner est une activité complexe qui comprend des tâches très diversifiées (planification de l'enseignement, utilisation optimale des ressources disponibles, évaluation des travaux des élèves, conduite de la classe, collaboration avec les parents et les membres du personnel de l'école, etc.) et qui impose, à celui ou à celle qui l'exerce, de devoir continuellement prendre des décisions professionnelles et de s'ajuster aux exigences de la situation éducative, aux caractéristiques des élèves et à l'évolution d'une société en mutation.

Enseigner requiert ainsi un ensemble de compétences particulières que seule une solide formation axée sur l'intervention pédagogique permet d'acquérir : connaissances sur la formation de la personne ainsi que sur les processus et les conditions d'apprentissage, connaissances et habiletés dans les disciplines enseignées, compétences relatives à l'adaptation de l'enseignement et à la gestion de classe, connaissances liées aux aspects culturel et social de l'éducation, de même qu'à l'éthique professionnelle.

Par ailleurs, l'autonomie et la responsabilité qui caractérisent la pratique professionnelle des enseignants et des enseignantes exigent également que leur formation leur permette non seulement d'acquérir une solide culture générale, mais aussi d'exploiter leur aptitude à la réflexion critique et de contribuer de façon active à l'évolution des connaissances relatives à la pratique de l'enseignement. Ils doivent également être préparés à poursuivre leur formation tout au long de leur carrière. La formation initiale ne peut, en effet, assurer à elle seule la complète maîtrise des compétences nécessaires à l'exercice de la profession; elle marque le début d'une démarche de formation qui se poursuit, tout au long de la carrière, par des activités régulières et variées de ressourcement.

2. Les principes directeurs

2.1 Une solide culture générale

Il n'est pas aisé de définir ce qu'est une solide culture générale, encore moins de l'attester par l'une ou l'autre forme de sanction. Mais, selon une conception qui fait de plus en plus l'unanimité dans les milieux de l'éducation, une solide culture générale est essentielle aux enseignants et aux enseignantes de l'éducation préscolaire et du primaire. Ils doivent donc

acquérir les éléments constitutifs d'une culture stimulante pouvant inspirer la profession tels que l'éthique professionnelle, l'histoire de l'éducation, mais aussi une curiosité intellectuelle largement ouverte sur les différents champs de connaissances, particulièrement sur ceux qui font l'objet d'un enseignement à l'école, plutôt que sur les seules disciplines préparant à la pratique professionnelle. En outre, de façon plus particulière, il faut insister sur la nécessité pour les enseignants et les enseignantes de maîtriser la langue d'enseignement, tant orale qu'écrite, puisqu'elle sert de soutien aux autres apprentissages, à la conceptualisation, à toute réflexion articulée et à l'expression de soi.

L'importance accordée à la culture générale et à la maîtrise de la langue parlée et écrite doit notamment se traduire dans les exigences d'admission aux programmes de formation à l'enseignement. La sélection judicieuse des candidats et des candidates à l'enseignement constitue, en effet, l'une des conditions pour assurer une formation professionnelle de qualité.

Il existe plusieurs modes de sélection des étudiants et des étudiantes qui se destinent à l'enseignement. En cette matière, certaines facultés et certains départements d'éducation ont commencé à s'inspirer de procédés qui réussissent à respecter à la fois le principe de l'accessibilité des études, l'intérêt des étudiants et des étudiantes et les exigences particulières de la formation professionnelle du 1er cycle de l'enseignement universitaire. Les universités sont invitées à poursuivre les efforts déjà entrepris pour préciser, voir hausser leurs exigences, et à se doter d'une politique d'admission à leurs programmes de formation à l'enseignement, ou à réviser, au besoin, leur politique existante en tenant compte de la complexité du défi à relever.

La culture générale acquise dans un processus continu doit trouver à l'université un terrain favorable à son élargissement. À cette fin, il revient aux facultés et aux départements d'éducation d'évaluer à l'entrée les candidats et les candidates, de noter leurs faiblesses et, le cas échéant, d'exiger qu'ils suivent et qu'ils réussissent des cours d'appoint. En somme, il s'agit d'augmenter les exigences, tant pour l'admission à l'université que pour l'obtention du diplôme, dans l'optique d'améliorer la qualité des futurs candidats et candidates à l'enseignement et de contribuer à revaloriser cette fonction au sein de la société québécoise.

2.2 Une formation polyvalente

L'enseignante ou l'enseignant dont les présentes orientations définissent le profil doit pouvoir enseigner aussi bien à l'éducation préscolaire qu'au primaire, d'où l'importance d'acquérir des connaissances et des habiletés transférables.

Il est reconnu que l'enseignant ou l'enseignante de l'éducation préscolaire et du primaire est un instituteur ou une institutrice et, à ce titre, doit pouvoir compter sur une formation de base qui recouvre l'ensemble des disciplines énumérées dans le régime pédagogique. Ici, la polyvalence pour l'enseignement des disciplines réside d'abord dans une solide formation de base et aussi dans la capacité de voir les liens qui existent entre les disciplines, de favoriser une approche d'interdépendance des savoirs et des expériences et d'établir des relations soutenues avec tous les élèves.

À cette formation, qui touche l'aspect des disciplines (contenu et didactique), doit se greffer obligatoirement la polyvalence sur le plan de l'intervention pédagogique, soit : l'acquisition de connaissances sur les processus de développement et d'apprentissage des élèves, quels qu'ils soient, sur les différents styles d'apprentissage, sur l'évaluation des apprentissages et

sur l'établissement de diagnostics d'adaptation de l'élève à son milieu scolaire en vue de l'élaboration d'un plan d'intervention, ce qui suppose la capacité de travailler en équipe.

Enfin, il convient d'apporter des nuances au principe de polyvalence en ce qui a trait à l'enseignement des arts, de l'éducation physique et des langues secondes. Pour des raisons qui tiennent à la fois à la nature même de ces disciplines et à des considérations d'ordre administratif, l'enseignement de ces disciplines a traditionnellement été confié à des «spécialistes» préparés pour enseigner tant au primaire qu'au secondaire. Rappelons cependant que la formation spécialisée à l'enseignement des arts au primaire et au secondaire exige une compétence à assurer l'enseignement d'une deuxième discipline artistique au primaire. Aussi, les universités peuvent continuer d'offrir des programmes de formation spécialisée dans ces domaines, tout en respectant les autres principes proposés dans le présent document.

Bien que l'enseignement de ces disciplines soit généralement confié à des spécialistes, il n'en demeure pas moins que la réalité scolaire indique que l'enseignante ou l'enseignant à l'éducation préscolaire et au primaire, pour diverses raisons, peut être appelé à enseigner l'une de ces disciplines. Aussi, sa formation doit-elle inclure une sensibilisation à l'apport de ces disciplines à la formation intégrale des élèves.

D'une façon plus particulière, l'enseignant ou l'enseignante devra posséder une formation suffisante qui lui permettra d'enseigner l'une ou l'autre des disciplines artistiques, prenant en considération que, dans la pratique observée dans le milieu scolaire, les arts plastiques et l'art dramatique sont les disciplines qui lui sont le plus souvent attribuées.

2.3 Une formation qui tient compte du développement personnel des enseignants et des enseignantes

La poursuite de l'excellence dans l'exercice de quelque profession que ce soit, y compris l'enseignement, suppose la maîtrise de nombreuses connaissances et habiletés. Peu de professions, cependant, exigent autant de la personne elle-même que celle qui consiste à enseigner à des jeunes, surtout sur le plan des valeurs à promouvoir et sur celui des attitudes à développer. C'est pourquoi la formation initiale doit prendre en considération tous les aspects du développement de l'enseignant et de l'enseignante, notamment les quatre aspects suivants.

- **Une conscience des enjeux sociaux de l'éducation**

La mission dévolue aux enseignants et aux enseignantes de former les jeunes générations leur confère un rôle dont l'influence sur l'évolution générale de la société est considérable. En conséquence, ils doivent avoir acquis, outre leur compétence à enseigner, un profond respect de la dignité humaine, une sensibilité aux valeurs des groupes avec lesquels ils travaillent et une conscience de la portée de leur intervention sur l'évolution des personnes et de la société.

- **Des attitudes d'accueil, de tolérance et d'ouverture à l'égard de tous les élèves**

La finalité de l'école québécoise n'a pas un caractère élitiste. L'école vise à former l'ensemble des jeunes et à offrir à tous et à toutes l'égalité des chances et les meilleures

conditions d'apprentissage. Il est donc important que les futurs enseignants et enseignantes aient acquis, durant leur formation initiale, des attitudes d'accueil, de tolérance et d'ouverture à l'égard de tous les élèves, des habiletés à discerner et à combattre toute forme de discrimination, ainsi que des capacités particulières leur permettant d'aider autant les élèves en difficulté que les élèves doués. Être ouvert à la différence ne signifie pas seulement accepter cette différence ou la reconnaître comme faisant partie des valeurs à privilégier. C'est avant tout être capable de reconnaître, de comprendre et d'intégrer les différences. Il s'agit d'attitudes à intérioriser qui influeront sur la compréhension de la classe, de son organisation et de sa gestion. Ces attitudes ne s'acquerront qu'à la condition que chaque activité de formation universitaire tienne compte de cette réalité.

- **Un esprit critique**

La formation universitaire d'étudiants et d'étudiantes qui désirent s'engager dans l'enseignement doit favoriser le développement de leur réflexion critique en vue de les rendre capables de réfléchir sur les problèmes sociaux, sur le rôle du savoir, ainsi que sur les rapports entre les personnes et la société. Cette réflexion critique doit également les conduire à examiner rigoureusement leurs propres théories pédagogiques et à améliorer leur pratique. Dans cette perspective, les centres de formation à l'enseignement doivent demeurer des lieux de questionnement, de débat et d'échange de vues. Cette visée a des incidences tant sur les contenus que sur les stratégies de formation.

- **Une volonté et une capacité de renouvellement**

L'avancement des connaissances, l'évolution des jeunes et de la société, l'émergence de nouvelles valeurs, les attentes nouvelles des parents, les changements qui surviennent dans le système d'éducation et dans les programmes d'études sont des phénomènes qui constituent autant de défis professionnels qui doivent inciter les enseignants et les enseignantes de l'éducation préscolaire et du primaire à se renouveler constamment. C'est pourquoi une perspective de formation continue doit désormais inspirer les programmes de préparation à l'enseignement. Cette perspective justifie le besoin de fournir les outils nécessaires aux futurs enseignants et enseignantes pour qu'ils puissent s'inscrire dans un processus de formation continue qui peut prendre diverses formes: expérimentation, lecture de rapports d'études et de recherches, participation à des recherches-actions, à des séminaires et à des activités diverses de perfectionnement.

De plus, une collaboration entre le personnel de l'école et les autres partenaires de l'éducation favorisera la mise en commun des diverses approches et innovations pédagogiques et permettra des réflexions sur les valeurs et les transformations de l'école, créant ainsi un climat propice à la créativité et à un dynamisme sans cesse renouvelé.

2.4 Une formation pratique

La formation à l'enseignement ne saurait revêtir un véritable caractère professionnel si elle ne comportait une composante pratique, c'est-à-dire un entraînement systématique, réfléchi et critique qui permet aux futurs enseignants et enseignantes d'acquérir la capacité d'intégrer et de mettre en application, dans un milieu réel, les principes qui fonderont leur pratique

quotidienne. Il s'agit, en somme, de mettre la formation en prise directe et efficace avec la réalité à laquelle elle prépare.

Cette formation pratique, destinée à influer sur l'ensemble des cours qui constituent le programme de formation, peut prendre la forme d'activités fort diverses offertes à l'université même : ateliers, cliniques, laboratoires d'études de cas, d'expérimentation, de simulation, d'intégration de la théorie et de la pratique, etc. En cette matière, les établissements universitaires ont une pleine responsabilité qu'ils assument dans une perspective de recherche et de réflexion critique.

Cette responsabilité des universités en matière de formation pratique les amène également à s'associer avec le milieu scolaire pour organiser un système de stages en classe. L'expérience vécue dans les milieux d'enseignement au cours de ces stages doit constituer, pour les étudiants et les étudiantes, une étape importante de leur formation pourvu que ces stages soient suffisamment organisés et encadrés. Ils doivent surtout permettre de faire de nouveaux apprentissages et d'acquérir des habiletés pratiques avec des groupes d'élèves diversifiés.

On devra porter une attention particulière à la nécessité de bien choisir des lieux de stages qui reflètent toutes les facettes de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire, notamment celles qui sont liées au maintien des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage en classe ordinaire, à l'organisation de l'enseignement en classe multiprogramme, à la présence d'ethnies multiples et à la vie scolaire dans son ensemble.

Les stages exigent aussi des milieux d'accueil. Il appartient au milieu scolaire de recevoir des stagiaires, car il y va de son intérêt, particulièrement à l'aube d'une période de renouvellement massif du personnel enseignant. Encore faut-il une volonté commune des milieux universitaire et scolaire pour que s'instaure un véritable «partenariat», ouvert aux bénéfices mutuels des parties et établi par les apports de chacun et chacune. L'initiative appartient aux universités, mais elles doivent pouvoir compter sur des organismes scolaires conscients de leur responsabilité de concourir à la formation à l'enseignement.

À cet égard, le ministère est à produire un document qui trace les lignes directrices servant de balises aux stages de formation pratique en faisant appel à la collaboration de tous les partenaires.

2.5 Une formation intégrée

Les objectifs des programmes de formation des enseignants et des enseignantes de l'éducation préscolaire et du primaire sont nombreux : maîtrise des disciplines enseignées et de leur didactique, de l'acte pédagogique et des démarches d'apprentissage, maîtrise, également, des étapes de développement des jeunes, connaissance des caractéristiques socio-économiques et culturelles des milieux où l'enseignement est offert, conscience des enjeux sociaux et culturels de l'éducation, etc.

En vue de favoriser l'intégration de ces savoirs, il est indispensable que les diverses composantes d'un programme de formation soient organiquement liées et se complètent mutuellement. C'est ainsi que la formation pratique doit s'articuler avec la formation psychopédagogique et cette dernière avec la formation dans les disciplines, dans des situations éducatives qui facilitent cette intégration.

Les aménagements de la formation des enseignants et des enseignantes doivent donc être structurés de telle manière que toute situation éducative permette une intégration des trois principales composantes de la formation, soit : la formation dans les disciplines (contenus et didactiques), la formation psychopédagogique et la formation pratique. Cela aura pour effet d'assurer une meilleure compréhension des relations composant la situation éducative.

Parmi les conditions favorisant l'intégration de la formation, deux paraissent prioritaires : d'une part, l'unité et la continuité dans le programme de formation, lesquelles favorisent la synthèse progressive des apprentissages; d'autre part, l'aménagement organique des cours et des activités de formation. C'est ainsi que les futurs enseignants et enseignantes de l'éducation préscolaire et du primaire doivent pouvoir bénéficier, dès le début de leurs études universitaires, d'un programme de formation et d'un milieu d'apprentissage adaptés à leur orientation vers l'enseignement. Leur programme de formation doit également être conçu pour qu'ils et qu'elles soient plus rapidement et plus longtemps en contact avec le milieu scolaire et la réalité de l'enseignement.

3. Des voies d'aménagement

Le modèle généralement utilisé dans l'organisation de la formation à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire est le baccalauréat en éducation préscolaire et en enseignement primaire. Il incorpore les trois composantes de la formation, soit la formation psychopédagogique, la formation dans les disciplines et la formation pratique.

Il importe de rappeler l'importance de la préparation à l'éducation préscolaire, puisque l'enfant y fait des apprentissages qui influeront sur toute sa vie scolaire et sociale. C'est pourquoi il y a lieu d'insister pour qu'il y ait, à l'intérieur de chacune de ces composantes, un équilibre nécessaire dans la répartition des cours et des stages entre l'éducation préscolaire et chacun des cycles du primaire.

En raison même de la durée, du contenu et de l'organisation du programme, ce modèle offre aux étudiants et aux étudiantes la possibilité de se considérer, dès le début de leur formation, comme des candidats et des candidates à l'enseignement et de maintenir, pour toute la durée de leurs études, des liens avec la faculté ou le département d'éducation qui leur donne la formation à l'enseignement. Il offre également la possibilité de procéder à une initiation graduelle à la profession.

Bien que la formation à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire, telle qu'elle a été décrite précédemment, demeure la voie privilégiée, il n'en reste pas moins que certains candidats et candidates ayant déjà obtenu un diplôme universitaire de 1er cycle veulent accéder à l'enseignement.

Aussi, chaque université, selon des critères clairement établis, verra à ce que ces candidats et candidates acquièrent une formation de qualité comparable à celle offerte par le programme de formation approuvé par le ou la ministre de l'Éducation. Le cheminement proposé devra tenir compte d'exigences équivalentes en ce qui concerne la formation polyvalente dans les disciplines, la formation en psychopédagogie et la formation pratique.

CHAPITRE 3

LES COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES ATTENDUES DES FUTURS ENSEIGNANTS ET ENSEIGNANTES DE L'ÉDUCATION PRÉSCOLAIRE ET DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

La formation initiale doit permettre aux futurs enseignants et enseignantes d'acquérir un certain nombre de compétences professionnelles qui leur permettront d'exercer leur profession de façon adéquate. Il n'est pas facile, étant donné la richesse et la diversité des rapports personnels et professionnels que ceux-ci doivent entretenir avec leurs élèves, en groupe ou individuellement, ainsi qu'avec d'autres agents ou agentes d'éducation, de considérer séparément leurs différentes compétences professionnelles. Ces compétences forment un ensemble complexe et il importe de tenir compte de leurs relations. Il devient donc nécessaire de désigner, de la façon la plus précise possible, l'ensemble des compétences attendues des enseignants et des enseignantes. Une fois établie, cette liste constitue un précieux instrument de travail pour la préparation des programmes de formation initiale à l'enseignement, l'aménagement des cours et l'évaluation de la formation.

Prenant en considération le contexte de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire, tel qu'il a été décrit dans le premier chapitre, ainsi que de l'orientation générale et des principes directeurs de la formation initiale présentés dans le deuxième chapitre, les compétences attendues des enseignants et des enseignantes de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire, exposées dans le troisième chapitre, sont regroupées en trois catégories. Dans la première catégorie, se trouvent les compétences relatives aux disciplines. La deuxième catégorie regroupe les compétences liées à l'intervention pédagogique, ce qui comprend les compétences relatives à la connaissance de l'élève, à l'adaptation de l'enseignement, à la gestion de la classe et à l'évaluation. Enfin, la troisième catégorie réunit les compétences dites complémentaires. Cette dernière catégorie rassemble les compétences liées aux autres aspects de la tâche éducative, soit celles qui sont relatives à la conscience des aspects culturel et social de l'éducation et celles qui sont relatives à la formation continue.

La lecture de cette liste de compétences attendues des enseignants et des enseignantes pourra donner l'impression d'un idéal particulièrement difficile à atteindre. Une précision s'impose : toutes ces compétences professionnelles, nécessaires à l'exercice de la profession d'enseignante ou d'enseignant, qui doivent être acquises dès la formation initiale, ne seront véritablement maîtrisées que progressivement au cours de la carrière, par l'expérience et par diverses activités de formation continue. De plus, ces compétences doivent être abordées selon un modèle intégrateur lié à l'intervention pédagogique.

Mentionnons, en outre, que l'ordre adopté pour la présentation de ces compétences n'indique aucune priorité à accorder à l'une ou à l'autre compétence ou catégorie de compétences. Selon les milieux de formation et les besoins du milieu scolaire, différents facteurs pourront modifier l'importance relative de chacune des compétences ainsi que leur ordre d'acquisition par les étudiants et étudiantes en formation à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire. Il convient ici de rappeler la nécessité d'un équilibre dans la répartition des activités pour chacun des niveaux d'enseignement.

1. Les compétences relatives aux disciplines enseignées

Le rôle des enseignants et des enseignantes est déterminé par la nature même de l'école, qui est d'abord un lieu de structuration et d'organisation des savoirs et un lieu d'apprentissage. Il importe que ceux-ci possèdent un ensemble satisfaisant de connaissances à transmettre aux élèves dont ils ont la responsabilité. Les compétences relatives aux disciplines enseignées se traduisent ainsi par la maîtrise des contenus de ces disciplines, tels qu'ils sont précisés dans les programmes d'études. Certes, il faut maîtriser davantage que les contenus particuliers d'un programme d'études pour bien enseigner une discipline au primaire, mais la préparation à

enseigner toutes les disciplines constituant les régimes pédagogiques ne saurait signifier une formation poussée à l'intérieur de chacune d'elles à l'université. En effet, il n'y a pas lieu de reconstituer la formation générale acquise à l'école et au collège, mais de la compléter par l'ouverture à la littérature, à la culture, aux arts et aux grands mouvements sociaux tels que la diversité culturelle, la reconnaissance des droits des personnes handicapées et l'émergence du pluralisme des valeurs. Il faut que les enseignants et les enseignantes se sentent à l'aise dans un univers où sont transmises des connaissances de divers ordres, dans une perspective de formation intégrale des élèves, et qu'ils soient en mesure de faire saisir l'apport de chaque discipline à l'ensemble de cette formation.

Ainsi, au terme de leur formation initiale, les futurs enseignants et enseignantes de l'éducation préscolaire et du primaire doivent avoir acquis les connaissances et developpé les habiletés suivantes.

Connaissances:

- maîtrise du programme de l'éducation préscolaire;
- connaissance du "profil de sortie" de l'élève à la fin du primaire;
- maîtrise de la langue d'enseignement et capacité de l'utiliser de façon adéquate dans l'enseignement en tenant compte des caractéristiques des élèves;
- maîtrise des contenus d'enseignement du programme de langue maternelle;
- maîtrise des contenus d'enseignement du programme de mathématique;
- maîtrise des contenus d'enseignement en sciences de la nature et en sciences humaines;
- maîtrise des contenus d'enseignement en formation personnelle et sociale, en enseignement moral et/ou en enseignement moral et religieux catholique ou protestant;
- maîtrise des contenus d'enseignement du programme d'études de la discipline artistique choisie;
- sensibilisation aux contenus des disciplines dites «les spécialités» (arts, éducation physique et langue seconde) de manière à comprendre leur rôle respectif dans le développement global de l'enfant;
- connaissance des démarches disciplinaires et pédagogiques utilisées pour l'enseignement des disciplines prévues au régime pédagogique.

Habiletés:

- habileté à saisir l'apport de chaque discipline à l'acquisition de l'ensemble des savoirs;
- habileté à acquérir une attitude positive à l'égard des disciplines enseignées, à communiquer cette attitude aux élèves et favoriser, ainsi, le dynamisme nécessaire à la poursuite de leur formation scolaire;
- habileté à saisir l'apport de la formation artistique à l'acquisition de la sensibilité esthétique et de l'esprit critique nécessaires à une participation dynamique à la vie culturelle de l'école;
- habileté à utiliser judicieusement les démarches pédagogiques et disciplinaires qui facilitent l'apprentissage.

Il convient aussi de rappeler que les enseignants et les enseignantes appelés à donner l'enseignement religieux catholique ou protestant devront se conformer aux exigences des règlements des comités catholique et protestant du Conseil supérieur de l'éducation.

Il faut également miser sur l'apport majeur des premières années d'enseignement ainsi que sur l'éclairage et l'approfondissement que la fréquentation des programmes et des guides pédagogiques permet notamment d'obtenir. Cependant, au-delà des disciplines qu'ils doivent enseigner, il faut que les enseignants et les enseignantes se sentent à l'aise dans ce milieu où sont transmises des connaissances de divers ordres dans une perspective de développement intégral des élèves et, conséquemment, qu'ils puissent saisir et communiquer l'apport de chaque discipline à l'ensemble de cette formation. Cela suppose une bonne culture générale, une ouverture aux courants sociaux actuels et une capacité de les situer dans un contexte plus large.

2. Les compétences psychopédagogiques

Les enseignants et les enseignantes doivent d'abord avoir une bonne connaissance des disciplines qu'ils ont la responsabilité d'enseigner. De plus, l'enseignement suppose la capacité des enseignants et des enseignantes de transmettre les contenus qu'ils maîtrisent au moyen de démarches pédagogiques efficaces et adaptées aux différences individuelles dans un contexte d'intégration aux diverses activités éducatives à l'intérieur du groupe. La formation des futurs enseignants et enseignantes doit ainsi miser sur leur capacité de planifier le contenu des disciplines à enseigner et de proposer aux élèves des situations d'apprentissage adaptées à leurs capacités, et ce, dans le respect de la démarche éducative propre à l'enseignement de ces disciplines. Elle doit également les rendre capables de bien évaluer les apprentissages effectués par leurs élèves et, notamment, de repérer les obstacles à ces apprentissages. Conséquemment, la maîtrise de l'intervention pédagogique repose sur la connaissance de la façon dont une personne pense, apprend et se forme.

Compte tenu de ce qui précède, les compétences précises considérées comme importantes en ce qui a trait à l'intervention pédagogique proprement dite sont les suivantes.

2.1 Les compétences relatives aux caractéristiques des élèves

La formation initiale des enseignants et des enseignantes à l'éducation préscolaire et au primaire doit leur apporter des connaissances approfondies de l'enfant et l'habileté nécessaire pour observer ses comportements sociaux et d'apprentissage, afin d'être prêts à soutenir le jeune dans ses apprentissages, en collaboration avec les autres agentes et agents d'éducation.

Ainsi, au terme de leur formation initiale, les futurs enseignants et enseignantes de l'éducation préscolaire et du primaire doivent avoir acquis les connaissances et developpé l'habileté suivante.

Connaissances:

- connaissance des étapes de la croissance de l'enfant de 0 à 6 ans et de leurs caractéristiques liées à l'apprentissage;
- connaissance des étapes de la croissance de l'enfant de 7 à 12 ans et de leurs caractéristiques liées à l'apprentissage;
- connaissance des caractéristiques des élèves handicapés ou en difficulté d'apprentissage ou de comportement.

Habileté:

- habileté à observer les comportements sociaux et les comportements d'apprentissage en utilisant un certain nombre de modèles référentiels.

2.2 Les compétences relatives à l'adaptation de l'enseignement

L'enseignement suppose la capacité de traduire les contenus des disciplines dans des formes pédagogiques efficaces et adaptées aux différences individuelles. Il suppose aussi la création de situations d'enseignement qui seront propices aux élèves. La formation des futurs enseignants et enseignantes doit ainsi développer l'habileté à planifier les objectifs d'apprentissage et à proposer aux élèves des situations d'apprentissage adaptées à leurs caractéristiques.

Ainsi, au terme de leur formation initiale, les futurs enseignants et enseignantes de l'éducation préscolaire et du primaire doivent avoir acquis les connaissances et developpé les habiletés suivantes.

Connaissances:

- connaissance des processus par lesquels l'élève acquiert des connaissances, développe des habiletés et adopte des comportements;
- connaissance des styles d'apprentissage des élèves et des stratégies d'enseignement qui leur sont propres;
- connaissance des approches pédagogiques;
- connaissance des moyens d'enseignement, notamment des technologies de l'information et de leur apport à l'apprentissage;
- connaissance du plan d'intervention auprès des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage.

Habiletés:

- habileté à planifier des activités d'enseignement liées au programme d'études et adaptées aux exigences de la situation pédagogique et aux caractéristiques des élèves, et à en assurer le bon déroulement;
- habileté à éveiller la curiosité des élèves, à les motiver à apprendre et à mettre à contribution leurs expériences;
- habileté à élaborer des stratégies d'enseignement qui favorisent l'exploitation de processus mentaux supérieurs (esprit d'analyse et de synthèse, capacité de résoudre des problèmes, d'établir des relations, etc.), de même que l'intégration et l'interdépendance des savoirs et des expériences;
- habileté à mettre en place et à gérer des environnements d'apprentissage appropriés où les technologies entre les mains des élèves sont des instruments de découvertes, d'approfondissement de leurs savoirs et d'expression de leur savoir-faire;
- habileté à repérer les lacunes dans les stratégies d'apprentissage et d'adaptation sociale des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage;
- habileté à collaborer efficacement à l'élaboration et à l'application d'un plan d'intervention adapté aux besoins des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage.

2.3 Les compétences relatives à la gestion de la classe

La gestion de la classe englobe la gestion de l'apprentissage et la gestion de l'enseignement. Cette fonction primordiale de l'enseignante et de l'enseignant consiste à orienter et à maintenir les élèves en contact avec les tâches d'apprentissage. Les objets de la gestion de classe sont : le temps, l'espace, les programmes d'activités, les codes et règlements, le système de responsabilité, le système de relations, le système d'évaluation et de reconnaissance, les ressources matérielles et humaines[1]. Accompagner les élèves dans leur apprentissage, individuellement et en groupe, maintenir un climat et un environnement propices à l'apprentissage sont autant d'aspects de ce que l'on peut appeler «faire la classe» et auxquels les futurs enseignants et enseignantes doivent se préparer. Pour ce faire, ils doivent avoir développé des compétences particulières leur permettant d'entretenir des relations soutenues avec leurs élèves, d'avoir une profonde compréhension de la personne et de porter une grande attention aux divers aspects de son développement. La gestion de la classe suppose également la connaissance et le respect des différences ethniques, socio-économiques et culturelles. Tout le domaine de la gestion de la classe est très important puisqu'il s'agit du créneau qui actualisera tout le bagage de connaissances, d'habiletés, d'attitudes et de valeurs qui se rattache à la profession.

Ainsi, au terme de leur formation initiale, les futurs enseignants et enseignantes de l'éducation préscolaire et du primaire doivent avoir acquis les connaissances et développé les habiletés suivantes.

Connaissances:

- connaissance des règles régissant les relations individuelles et les relations de groupe;
- connaissance de la constitution de la classe comme microsociété;
- connaissance des stratégies de prévention ou d'intervention dans les situations de crise pouvant altérer le climat de la classe.

Habiletés:

- habileté à diriger une classe à programme unique ou une classe multiprogramme et à y maintenir un environnement propice à l'apprentissage;
- habileté à déceler les changements dans le climat de la classe, à trouver rapidement les causes et à apporter les palliatifs nécessaires;
- habileté à établir des contacts positifs avec le groupe, à s'adapter à sa dynamique particulière et à utiliser l'interaction sociale pour favoriser l'apprentissage;
- habileté à accueillir, à comprendre, à respecter et à valoriser les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage maintenus en classe ordinaire;
- habileté à favoriser l'adoption de comportements de compréhension, de respect et d'accueil des élèves d'origines ethniques, socio-économiques, culturelles ou religieuses diverses.

---

1 Renald LEGENDRE. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2e édition, 1993.

2.4 Les compétences relatives à l'évaluation

La formation des futurs enseignants et enseignantes doit aussi les rendre capables d'évaluer les apprentissages effectués par leurs élèves et de repérer les obstacles à ces apprentissages. De plus, ils doivent être en mesure de juger la valeur de leurs interventions pédagogiques.

Ainsi, au terme de leur formation initiale, les futurs enseignants et enseignantes de l'éducation préscolaire et du primaire doivent avoir acquis les connaissances et développé les habiletés suivantes.

Connaissance:

- connaissance de l'évaluation formative et de l'évaluation sommative des apprentissages effectués par les enfants de l'éducation préscolaire et les élèves du primaire.

Habiletés:

- habileté à effectuer l'évaluation formative et sommative des acquisitions notionnelles et des habiletés relatives à l'insertion sociale de tous les élèves;
- habiletés liées à l'observation et à l'appréciation des caractéristiques des élèves handicapés, en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, de façon à pouvoir collaborer efficacement avec les autres agents et agentes d'éducation.

3. Les compétences complémentaires

3.1 Les autres aspects de la tâche éducative

Outre l'enseignement proprement dit, les interventions des enseignants et des enseignantes dans la classe et dans l'école peuvent prendre diverses formes : encadrement et surveillance des élèves, animation d'activités parascolaires, rencontres avec les parents, collaboration avec les autres agents et agentes d'éducation, etc. Ces tâches, qui exigent ouverture aux autres et disponibilité, ne prennent tout leur sens que lorsqu'elles s'inscrivent dans un but éducatif et s'enrichissent de motivations professionnelles.

Ainsi, au terme de leur formation initiale, les futurs enseignants et enseignantes de l'éducation préscolaire et du primaire doivent avoir acquis les connaissances et développé les habiletés suivantes.

Connaissances:

- connaissances acquises tout au long de la formation initiale devant permettre le développement des habiletés liées aux autres aspects de la tâche éducative.

Habiletés:

- habileté à offrir présence, soutien et écoute positive aux élèves, à veiller à leur sécurité physique et morale, de même qu'à être un modèle, contribuant ainsi à la structuration de leur être;
- habileté à susciter, chez et avec les élèves, des attitudes exemptes de sexisme et de discrimination;
- habileté à établir et à maintenir des liens de collaboration d'abord avec ses propres élèves et avec l'ensemble des élèves de l'école puis avec les parents et avec l'équipe-école;
- habileté à bien cerner le rôle de l'enseignant et de l'enseignante au sein de l'équipe-école, des liens à privilégier avec le personnel des services complémentaires et particuliers et de la responsabilité **partagée** de la réalisation du projet éducatif;
- habileté à collaborer avec l'enseignant ou l'enseignante en adaptation scolaire afin de bien intégrer les démarches d'enseignement qui favoriseront l'apprentissage de l'élève handicapé ou en difficulté maintenu en classe ordinaire.

3.2 La conscience des aspects culturel et social de l'éducation

L'école n'est pas seulement un lieu de développement intellectuel, mais aussi une institution sociale dont la responsabilité est de former l'ensemble des jeunes pour qu'ils deviennent des personnes autonomes, des citoyens et des citoyennes responsables. Elle a pour but d'offrir à tous et à toutes l'égalité des chances et les meilleures conditions d'apprentissage. Enseigner constitue donc une intervention lourde de signification et il importe que les futurs enseignants et enseignantes réfléchissent sur le rôle de l'école dans la société et sur les enjeux sociaux des savoirs, des cheminements scolaires et des phénomènes éducatifs. En somme, il s'agit pour ceux-ci de prendre conscience de la portée culturelle et sociale de leur activité professionnelle.

Ainsi, au terme de leur formation initiale, les futurs enseignants et enseignantes de l'éducation préscolaire et du primaire doivent avoir acquis les connaissances et développé les habiletés suivantes.

Connaissances:

- connaissance du système scolaire, de son histoire et de son fonctionnement, et capacité de comprendre l'influence qu'il exerce sur la société québécoise;
- connaissance des facteurs qui influent sur les orientations du système, plus particulièrement en ce qui a trait au caractère confessionnel d'une école, à la langue d'enseignement, aux rôles sociaux des individus dans ce système, à la diversité ethnique et culturelle ainsi qu'à la participation des citoyens et des citoyennes à l'organisation scolaire;
- connaissance des lois, des règlements et des politiques (particulièrement des politiques liées à l'adaptation scolaire) régissant le système scolaire québécois;
- connaissance de l'histoire de la profession et capacité de s'identifier à celle-ci;
- connaissance des facteurs qui influent sur la réussite scolaire des élèves et capacité de collaborer à l'instauration de conditions propices à la réussite du plus grand nombre.

Habiletés:

- habileté à discerner et à combattre les diverses formes de discrimination, notamment celles qui sont fondées sur le sexe, la race, la religion ou un handicap;
- habileté à reconnaître les valeurs et les conflits de valeurs liés à l'accroissement des connaissances.

3.3 La formation continue

Les enseignants et les enseignantes travaillent dans une organisation scolaire complexe qui ne cesse d'évoluer. Tout au long de leur carrière, ils devront mettre à jour leurs connaissances et améliorer l'ensemble de leurs compétences. Il importe, dès lors, que leur formation initiale s'inscrive dans une perspective de formation continue, de manière qu'ils soient en mesure de s'ajuster constamment aux réalités changeantes de leur milieu professionnel. En outre, les enseignants et les enseignantes forment un groupe professionnel et il importe qu'ils en connaissent les origines, l'histoire, l'évolution et qu'ils puissent contribuer à développer un sentiment d'appartenance, puisque le fait de s'identifier à la profession constitue, en effet, la base d'un engagement et d'un dynamisme personnels indispensables.

Ainsi, au terme de leur formation initiale, les futurs enseignants et enseignantes de l'éducation préscolaire et du primaire doivent avoir développé les habiletés suivantes.

Habiletés:

- habiletés liées à l'analyse et à la réflexion critique par rapport à la pratique éducative, à l'organisation pédagogique et à la politique scolaire;
- habileté à clarifier ses propres valeurs, tant personnelles que pédagogiques et professionnelles, et à réfléchir sur ses pratiques éducatives et à les améliorer;
- habiletés liées au travail d'équipe afin de partager des expériences pédagogiques;
- habiletés liées au maintien ou à l'amélioration de ses compétences professionnelles de façon continue et diversifiée;
- habiletés liées à la participation aux efforts d'innovation et à la réalisation de recherches dans le milieu de l'enseignement, contribuant ainsi à l'avancement des connaissances dans le domaine de la pratique éducative.

CONCLUSION

La qualité de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire repose avant tout sur les compétences de l'enseignant, de l'enseignante. Cette conviction a suscité, depuis plusieurs années, nombre de réflexions et d'initiatives visant à améliorer leur formation initiale afin qu'ils puissent acquérir, dans des conditions plus favorables, l'ensemble de leurs compétences professionnelles. L'heure est venue de tirer parti des résultats de ces travaux et de préciser les orientations d'ensemble à donner à cette formation.

Les orientations proposées dans le présent document prennent appui sur les caractéristiques particulières de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire, ainsi que sur les attentes et les besoins des enfants, des parents, du milieu scolaire et de la société au regard de l'école primaire. Ces préoccupations, présentes tout au long du document, justifient les choix proposés relativement aux compétences professionnelles exigées des enseignants et des enseignantes.

Le document permet ainsi de franchir un autre pas dans le renouvellement du processus de formation initiale et de reconnaissance d'aptitude à l'enseignement. Le succès de cette large entreprise repose sur la collaboration étroite de toutes les personnes et de tous les organismes touchés, car les attentes sont grandes et les exigences, considérables.

BIBLIOGRAPHIE

ASSOCIATION CANADIENNE D'ÉDUCATION. *Les classes multiprogrammes, le mythe et la réalité*, étude canadienne, Association canadienne d'éducation, Toronto, 1991.

CARPENTIER-ROY, Marie-Claire. *Organisation du travail et santé mentale chez les enseignants et les enseignantes du primaire et du secondaire*, rapport et recherche, Centrale de l'enseignement du Québec, Montréal, 1991.

CENTRALE DE L'ENSEIGNEMENT DU QUÉBEC. *Faire l'école aujourd'hui*, Montréal, 1988.

CENTRALE DE L'ENSEIGNEMENT DU QUÉBEC. *Vieillissement et condition enseignante*, Montréal, 1991.

COMITÉ DES ÉTATS GÉNÉRAUX SUR LA QUALITÉ DE L'ÉDUCATION. *Les actes des États généraux sur la qualité de l'éducation*, Québec, 1986.

CONSEIL DES UNIVERSITÉS. *Le développement du secteur de l'éducation - Avis du Conseil des universités au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science*, Québec, 1988.

CONSEIL DES UNIVERSITÉS. *Le secteur de l'éducation dans les universités du Québec : une analyse de la situation d'ensemble - Rapport*, Comité de l'étude sectorielle en éducation, Québec, 1987.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Apprendre pour de vrai - Témoignages sur les enjeux et les conditions d'une formation de qualité*, Québec, 1985.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *La profession enseignante : vers un renouvellement du contrat social - Rapport annuel 1990-1991*, Québec, 1991.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *L'éducation aujourd'hui : une société en changement, des besoins en émergence - Rapport 1985-1986 sur l'état et les besoins de l'éducation*, Québec, 1987.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Le rapport Parent, vingt-cinq ans après - Rapport annuel 1987-1988 sur l'état et les besoins de l'éducation*, Québec, 1988.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Les enfants du primaire*, Québec, 1989.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *L'intégration des savoirs au secondaire : au coeur de la réussite*, Québec, 1991.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Une pédagogie pour demain à l'école primaire*, Québec, 1991.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Les nouveaux défis éducatifs*, Québec, 1989.

FÉDÉRATION DES COMMISSIONS SCOLAIRES CATHOLIQUES DU QUÉBEC. *Formation et perfectionnement des maîtres - Agissons sans plus tarder!*, Québec, 1988.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. *Charte des droits et libertés de la personne*, Éditeur officiel du Québec, Québec, 1976.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. *Familles en tête - Plan d'action en matière de politique familiale 1989-1991*, Secrétariat à la famille, Québec, 1989.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. *Loi sur l'instruction publique*, Éditeur officiel du Québec, Québec, 1988.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. *Loi sur l'enseignement privé, L. R. Q.*, 1991.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. *Régime pédagogique de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire*, Éditeur officiel du Québec, Québec, 1990.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. *Règlement sur la reconnaissance comme catholiques et le caractère confessionnel des écoles primaires et des écoles secondaires du système scolaire public*, Conseil supérieur de l'éducation, Comité catholique, Québec, 1990.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. *Règlement sur l'enseignement moral et religieux protestant et sur la reconnaissance comme protestants d'établissements d'enseignement*, Conseil supérieur de l'éducation, Comité protestant, Québec, 1991.

GRÉGOIRE, Réginald. *Les compétences à acquérir par les enseignants et les enseignantes durant leur formation - Une vue d'ensemble du débat en cours aux États-Unis*, ministère de l'Éducation, Direction de la recherche, Québec, 1990.

LANGLOIS, Richard. *S'appauvrir dans un pays riche*, Centrale de l'enseignement du Québec et Éditions coopératives Albert Saint-Martin, Montréal, 1990.

LEGENDRE, Renald. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2e édition, Guérin, Montréal, 1993.

LEGENDRE, Renald. *L'éducation totale*, Nathan, Ville-Marie, Montréal, 1983.

LEGENDRE, Renald. *Une éducation... à éduquer*, France - Québec, Montréal, 1981.

LEMELIN, Clément. «Les jeunes et le marché du travail», *Une société des jeunes?*, Institut québécois de recherche sur la culture, Québec, 1986, p. 237-256.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Enseigner au Québec : formation et titularisation - Énoncé de politique (projet)*, Direction générale des politiques et des plans, Québec, 1985.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *L'adaptation scolaire dans la foulée de la nouvelle Loi sur l'instruction publique - Document de consultation*, Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires, Québec, 1990.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *L'école québécoise - Énoncé de politique et plan d'action*, Québec, 1979.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Les besoins de recrutement de personnel enseignant à temps plein par les commissions scolaires de 1989 à 2011*, Direction des études économiques et démographiques, Québec, 1990.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *La réussite pour elles et eux aussi. Mise à jour de la politique de l'adaptation scolaire*, Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires, Québec, 1992.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Notre force d'avenir : l'éducation*, Québec, 1991.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Chacun ses devoirs - Plan d'action sur la réussite éducative*, Québec, 1992.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Programme de subvention pour favoriser l'expérimentation de modèles de stages de formation pratique pour les futurs enseignants et enseignantes - Informations relatives aux projets subventionnés*, Direction de la formation du personnel scolaire, Québec, 1991.

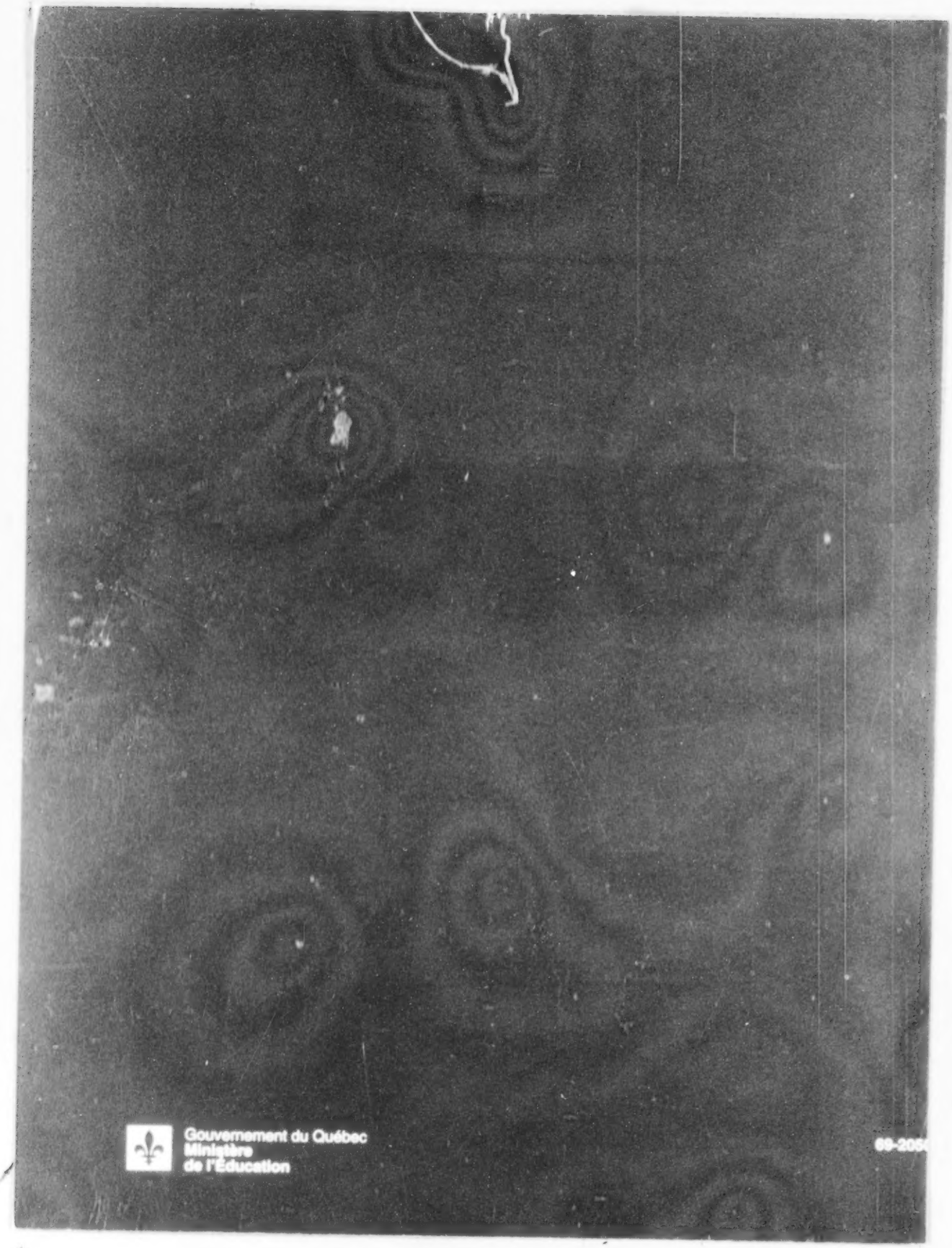
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Répertoire des programmes de formation générale à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire et secondaire*, Direction de la formation générale, Québec, 1989.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Statistiques de l'éducation - Préscolaire, primaire, secondaire*, Direction des études économiques et démographiques, Québec, 1990.

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES. *L'enseignant aujourd'hui*, Paris, 1990.

PERRON, Madeleine. «La formation des maîtres», *L'éducation, 25 ans plus tard! Et après?*, Institut québécois de recherche sur la culture, Québec, 1990, p. 369-392.

PROST, Antoine. *Éloge des pédagogues*, Seuil, Paris, 1990.


Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation